

Revista de la Universidad de La Salle

Volume 2013 | Number 62

Article 16

January 2013

Escuela de pensamiento: algunos aportes para su entendimiento

Elber Enrique Berdugo Cotera

Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Berdugo Cotera, E. E. (2013). Escuela de pensamiento: algunos aportes para su entendimiento. Revista de la Universidad de La Salle, (62), 273-285.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Escuela de pensamiento: algunos aportes para su entendimiento*

Elber Enrique Berdugo Cotera**

■ Resumen

Con este escrito se aportan elementos para el entendimiento de las escuelas de pensamiento en cuanto a sus significados, orígenes, desarrollos, características y elementos constitutivos. Para un mayor esclarecimiento de ellas, se incluyen dos ejemplos: La Escuela de *Annales* y la Escuela de la CEPAL, los cuales se consideran muy representativos para comprenderlas.

Palabras clave: escuelas de pensamiento, Escuela de *Annales*, Escuela de la CEPAL.

* Como la capacidad de formar ideas o representaciones de la realidad en la mente relacionándolas entre sí; capacidad de aprender, comprender, juzgar y tomar decisiones.

** Candidato a Doctor en Historia Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá. Magíster en Ciencia Política Universidad de los Andes. Magíster en Historia Universidad Nacional de Colombia. Economista de la Universidad La Gran Colombia. Profesor Tiempo Completo Universidad de La Salle, Facultad de Ciencias Administrativas y Contables. Correo electrónico: ebergudo@unisalle.edu.co

Introducción

Casi siempre una escuela de pensamiento se origina en la Universidad, la cual es su hábitat natural por antonomasia. Esto es así en tanto se supone que en ésta se encuentran profesionales con un alto grado de cualificación intelectual llamados a formar futuros científicos, investigadores, dirigentes y a incidir con la generación de conocimientos en los destinos de un país y de la sociedad en general. En este sentido, la Universidad se convierte en un lugar de reflexión, en un espacio en donde se forman “tanques pensantes”, una pléyade que debe estar encaminada por medio de sus resultados a coadyuvar a la transformación productiva y social del país. Son las razones anteriores las que justifican la conformación de escuelas de pensamiento en sus distintas acepciones. Por ejemplo, la Real Academia Española de la Lengua (1947) define la escuela como:

Doctrina, principios y sistema de un autor; conjunto de discípulos, secuaces o imitadores de una persona o de su doctrina, arte, etc.; conjunto de caracteres comunes que en literatura y en arte distinguen de las demás las obras de una época, región, etc.

Sánchez (2012, p. 109), entiende escuela como

[...] la actitud misma de quien instala una actividad como formador histórico y que, desde allí, desde la construcción de una continua actualidad de los saberes, forma a quienes devienen el renovado soporte de una práctica”. La concibe “como el lugar del investigar y, en consecuencia, el lugar del pensar.

Sostiene la autora que una escuela [verbigracia la de Frankfurt] se creó como

[...] respuesta crítica a campos y problemas históricamente relevantes que en años anteriores habían sido dominio de unos pocos, y que en ese momento, en vía crítica, ponían en discusión el saber humanista y el saber social, solo por denominarlo de alguna manera (Sánchez 2012, p. 110).

Por otro lado, Pérez (2012, p. 85) concibe las escuelas como

[...] centros de producción y aplicación de conocimiento, que por su grado de singularidad, además de diferenciarse significativamente de otras formas de conocer y de producir conocimiento, fueron generando tradición, discípulos, lógicas, teorías, enfoques, modelos, en síntesis, condiciones de singularidad que al tiempo de diferenciarlas de otras escuelas, se constituirían en complementos importantes para la comprensión de la complejidad del mundo.

Vásquez (2012, pp. 96-97) describe los elementos esenciales de una escuela de pensamiento, destacando: 1. La relación maestro-aprendiz (alguien que enseña y otros que aprenden). 2. Contar con un tiempo suficiente para su desarrollo (en otras palabras, es importante considerar la temporalidad, un horizonte de mediano y largo plazo). Lo que implica continuidad y actuar en la dinámica entre tradición- innovación. 3. La existencia de pautas o principios compartidos por un grupo de personas (los cuales les da identidad y los diferencia de otras escuelas). 4. El acto fundacional debe hacerse mediante un manifiesto, proclamas o documentos públicos, bien sea un panfleto, una obra o una revista los cuales se constituyen en el medio de divulgación de sus ideas, (en otras palabras, es requisito sine qua non, visibilizar su pensamiento a través de un órgano de difusión). 5. Un maestro iniciador o varios (un demiurgo o más de un creador o fundador). 6. Contar con mentores, protectores o avales institucionales que la apoyen o la respalden (este elemento es fundamental porque va a ayudar a crear ciertas condiciones indispensables para el desarrollo de su quehacer, para su permanencia).

Hechas las consideraciones precedentes, el propósito de este escrito consiste en evidenciar por medio de dos ejemplos, los aspectos, las características y los elementos principales que traen los autores citados de tal manera que la descripción de las dos escuelas ayude al entendimiento y la discusión de su significado, importancia y pertinencia.

Componentes esenciales de una escuela de pensamiento

Definición

En este escrito, una escuela de pensamiento se define como un grupo de intelectuales (pertenecientes a una o varias disciplinas) que asumen un compromiso con un enfoque teórico, conceptual, histórico y metodológico en un campo disciplinar (filosofía, sociología, ciencia política, historia, economía, administración, contaduría) los cuales les sirven de fundamento o guía para la elaboración de planteamientos y resolución de problemas o en términos generales, para acometer programas de investigación con miras a la creación de conocimiento.

Objetivos

La escuela de pensamiento surge o se constituye con el fin de generar conocimiento, promover el estudio, la investigación de un fenómeno, de un problema, la enseñanza de una disciplina, de forma novedosa, diferente a la existente, a través del empleo, apropiación o construcción de teorías, categorías, enfoques teóricos y metodológicos. Le es inherente a ella, cuestionar paradigmas o romper con corrientes de pensamiento y perspectivas precedentes con el fin de construir o reconstruir la realidad histórica bien sea económica, social, política y cultural.

Características principales de una escuela de pensamiento:

- a. Estar conformada por un determinado grupo de estudiosos que se reúne alrededor de algo en común que comparten.
- b. Contar con un enfoque teórico, conceptual, metodológico y analítico propios.
- c. Tener unos objetivos claros.
- d. Trabajar alrededor de problemas.
- e. Asumir una perspectiva de largo plazo.
- f. Ser referente nacional e internacional en los campos, problemas o temas de los que se ocupa.
- g. Poseer seguidores.

- h. Tener un órgano de divulgación de su producción intelectual, de sus investigaciones.

Ejemplos de escuelas de pensamiento.

Como ejemplos de Escuelas de Pensamiento se describen a continuación dos: La Escuela de *Annales* y la Escuela de Pensamiento de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe).

Escuela de los *Annales*

La Escuela de los *Annales*, fue una Escuela de historiadores que apareció en los años veinte del siglo XX en Francia vinculados a la revista *Annales* fundada en 1929. En el centro de esta Escuela están Lucien Febvre, March Bloch, Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Goff y Emmanuel Leroy Ladurie. Cerca del borde, Ernest Labrousse, Pierre Vilar, Maurice Agulhon y Michele Vovelle, cuatro distinguidos marxistas, situados fuera del círculo interior. Y más allá del borde están Roland Mousnier y Michel Foucault con intereses relacionados con los de la Escuela de *Annales* (Burke, 1990, p. 11).

La Escuela de los *Annales* con más de ochenta años de trayectoria se fundó para impulsar un nuevo género de historia. Entre las ideas centrales o rectoras guía de su quehacer estaban:

- a. La sustitución de la narración tradicional de los acontecimientos por una historia analítica orientada por un problema.
- b. Propiciar la historia de toda la gama de las actividades humanas en lugar de una historia primordialmente política.
- c. Con el propósito de lograr los dos primeros objetivos, se fijó la tarea de impulsar la colaboración con otras disciplinas como la geografía, la sociología, la psicología, la economía, la lingüística y la antropología social, para combatir la especialización estrecha (Burke, 1990, pp. 10-11).

La Escuela de los *Annales* a lo largo de su trayectoria ha pasado por tres etapas caracterizadas por permanencias, transformaciones, matizaciones y en algunos casos rupturas parciales. Estas son:

1. La primera etapa, que abarca el periodo 1920-1945, la inicia un grupo pequeño radical y subversivo de historiadores que arremetió contra la historia tradicional, la historia política y la historia de los acontecimientos y cuyos máximos exponentes y fundadores fueron Lucien Febvre y Marc Bloch. En esta etapa los fundadores, exploran y trabajan nuevas fuentes y realizan críticas a los historicistas; a la vez incorporan a sus estudios otras disciplinas como la geografía, la sociología, la antropología y la psicología colectiva aunque de forma distinta. Empero se resalta de los dos autores el hecho de pensar de una manera interdisciplinar, el trabajar la historia a partir de problemas y articular el interés de los individuos con los grupos; también, el llevar a cabo investigaciones históricas comparadas y de larga duración.
2. La segunda etapa, corresponde al periodo que comienza al finalizar la Segunda Guerra Mundial y termina aproximadamente en 1967. En esta etapa, según Burke, se constituye el movimiento como lo llama, en una “Escuela” en sentido estricto con sus conceptos distintivos (especialmente los de estructura y coyuntura) y sus métodos diferenciadores, específicamente “la serie histórica” de los cambios producidos en el largo plazo (Burke, 1990, p. 12). La figura que descolló en este lapso de tiempo fue Fernand Braudel, aun cuando también vale la pena nombrar a Ernest Labrousse y Emmanuel Le Roy Ladurie, Pierre Chaunu y Pierre Goubert.
3. La tercera etapa, comienza en 1968 y va hasta 1990. Se caracteriza por el desmenuzamiento, por cambios notables en su interior, que condujeron en cierta medida a la pérdida de los rasgos originales que la diferenciaban ostensiblemente de las otras corrientes historiográficas. En esta etapa, se asiste al paso de algunos de sus miembros, de la historia socioeconómica a la historia sociocultural y de otros al retorno de la historia política y hasta a la historia narrativa. Entre las figuras más destacadas se pueden mencionar a Andre Burguiere, Jacques Revel, Jacques Le Goff, Philippe Aries, Georges Duby.

La tercera etapa, que comprende *La tercera generación*, se caracteriza por grandes transformaciones que sufre en su interior como “el redescubrimiento de la historia de las mentalidades, el intento de emplear métodos cuantitativos en la historia de la cultura y por fin la reacción contra dichos métodos, reacción que puede tomar la forma de una antropología histórica o de un retorno a lo político o de un renacimiento del género de la narrativa” (Burke, 1990, p. 69).

Analizando la historia de *Annales* en una perspectiva global, es decir, observando su trayectoria más allá de las fronteras de Francia y de las de la disciplina de la historia, se puede anotar que la difusión y la acogida que tuvo en el mundo fueron dispares. En algunos lugares casos la acogida fue hostil en otros fue de relativa aceptación y en otros el recibimiento fue elogioso. Por ejemplo en Italia y en Polonia, el movimiento contó algunos adeptos y seguidores. En cambio en Alemania, la historia política continuó predominando entre 1950 y 1960. Sólo a partir de 1970 se da un interés por la historia de lo cotidiano. En Gran Bretaña, ocurrió algo parecido, la aceptación fue mínima y en algunos casos más bien se criticó su lenguaje o términos utilizados como el Coyuntura y mentalidades colectivas que consideraban intraducibles. En la misma Francia, se encuentran muchos seguidores, pero también críticas. Fuera de Europa la historia del mundo, en términos generales de acuerdo con Burke, estuvo relativamente aislada del grupo de *Annales* (Burke, 1990, p. 99) como por ejemplo en África, India, aun cuando en otras partes de Asia algunos historiadores están más próximos como en China. Los historiadores de América del Norte han mostrado poco interés por el paradigma de *Annales*. En la América Central y del Sur, la aceptación fue importante, especialmente en Brasil en donde vivió algunos años Braudel. Lo que se colige de la historia de la Escuela de *Annales*, es que a lo largo de ella, se presentan continuidades en algunos momentos, rupturas en otros y nuevamente continuidades; encuentros y desencuentros; distanciamientos y acercamientos; matices, o intentos de mantener cierta ortodoxia o sus principios rectores.

Haciendo una síntesis de la Escuela de *Annales*, se podría decir lo siguiente: sus miembros compartían concepciones análogas; se oponían a la historia tradicional; abogaban por una perspectiva interdisciplinar para estudiar la historia; estaban a favor de la historia comparada y de largo plazo y de una historia basada

en problemas; utilizaban el método regresivo y combinaban el enfoque cuantitativo con el cualitativo. Entre los aportes más relevantes están la conquista de vastos territorios para la historia, descubrimiento de nuevas fuentes y métodos.

Escuela de Pensamiento de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe)

La Escuela de la CEPAL se originó a finales de la década de los cuarentas del siglo XX en América Latina con el liderazgo intelectual del economista argentino Raúl Prebisch y con los aportes de otros economistas como Celso Furtado, José Medina Echavarría, Regino Botti, Jorge Ahumada, Juan Noyola Vásquez, Anibal Pinto, Osvaldo Sunkel y otros pensadores de la realidad latinoamericana.

La Escuela de la CEPAL, es una escuela de pensamiento especializada en el examen de las tendencias económicas y sociales de mediano y largo plazo de los países de América Latina y el Caribe, con un programa de reflexión e investigación que se derivó esencialmente del diagnóstico de la profunda transición que se observaba en las economías subdesarrolladas latinoamericanas, que evolucionaban del modelo de crecimiento primario-exportador, "hacia afuera", al modelo urbano-industrial "hacia adentro". Le es común al grupo que conforma la Escuela de la CEPAL, la coherencia político-ideológica o de consistencia analítica y la adopción de posturas críticas basadas en una visión introspectiva de sus propios desarrollos analíticos e investigativos.

La Escuela de la CEPAL, es un cuerpo analítico teórico, conceptual y metodológico, específico, aplicable a condiciones históricas propias de la periferia latinoamericana. Sus propuestas, sus investigaciones, son el resultado de un cruce fértil entre un método esencialmente histórico e inductivo, por un lado, y una referencia abstracto-teórica propia -la teoría estructuralista del subdesarrollo periférico latinoamericano-, por el otro. Es decir, son producto de la aplicación del método inductivo y la abstracción teórica formuladas originalmente por Prebisch y de su perspectiva comparativa basada en las categorías "centro" y "periferia".

Las ideas fuerza que compartían los integrantes de la CEPAL fueron:

- a. La constatación por parte de los intelectuales mencionados de una especie de vacío teórico y el escepticismo respecto de la teoría económica predominante que generaba perplejidad frente a la falta de teorías que pudieran adaptarse a las realidades económicas y sociales que se procuraban entender y transformar. O sea, la existencia de cierta discordancia entre la historia económica y social y la construcción de su contrapartida en el plano ideológico y analítico.
- b. La urgencia de una formulación teórica independiente o al menos adaptada a las condiciones de los países subdesarrollados, ya que en aspectos relevantes funcionaban en forma diferente a la de los países desarrollados.
- c. La necesidad de realizar políticas de industrialización como forma de superar el subdesarrollo y la pobreza.
- d. El uso de un enfoque metodológico igual, independientemente de las etapas trasegadas. Lo que implica que si bien se modifican la historia real objeto de análisis, así como el contexto ideológico en que ésta se genera, lo que se lleva a cabo permanentemente es una matización de los énfasis y una renovación de las interpretaciones con el fin de adaptarse a los nuevos contextos históricos (CEPAL, 1998, pp. 18-19).

La perspectiva de la CEPAL se podría resumir en tres rasgos analíticos comunes a lo largo de más de seis decenios de permanencia:

- 1. En cuanto al *método*, se trata del enfoque histórico-estructuralista, sustentado en la idea de la relación centro-periferia.
- 2. En relación con *áreas temáticas*, análisis de la inserción internacional y análisis de los condicionantes estructurales internos (del crecimiento y del progreso técnico y de las relaciones entre éstos, el empleo y la distribución del ingreso).
- 3. Respecto del *análisis*, se centra en las necesidades y posibilidades de la acción estatal (CEPAL, 1998, pp. 11-12).

La tabla siguiente resume los aspectos centrales del pensamiento de la CEPAL durante 50 años de existencia. En ella se da cuenta de los elementos permanentes objeto de reflexión, de estudio, de investigación; del enfoque que se utiliza para el entendimiento de la realidad de América Latina y el Caribe (análisis histórico-estructuralista); y de los periodos, los cuales están asociados a los cambios que experimentan las economías periféricas y las del centro; y de los temas relacionados con ellas de los que se ocupa a lo largo de su historia (industrialización, reformas, estilos de crecimiento, deuda externa y transformaciones productiva con equidad):

| SÍNTESIS DE LOS ELEMENTOS ANALÍTICOS QUE COMPONEN EL PENSAMIENTO DE LA CEPAL | | | |
|---|--|--|--|
| Periodos y temas | Elementos permanente | Análisis histórico-estructuralista | Acción estatal |
| 1948-1960 (industrialización) | <p>Inserción internacional (centro-periferia y vulnerabilidad externa).</p> <p>Deterioro de los términos de intercambio; desequilibrio estructural de la balanza de pagos; integración regional.</p> | <p>Condiciones estructurales internas (económicas y sociales del crecimiento/ progreso técnico, y del empleo/ distribución del ingreso).</p> <p>Proceso de industrialización sustitutiva; tendencias perversas causadas por la especialización y la heterogeneidad estructural: inflación estructural y desempleo.</p> | Conducir deliberadamente la industrialización. |

**SÍNTESIS DE LOS ELEMENTOS ANALÍTICOS QUE COMPONEN
EL PENSAMIENTO DE LA CEPAL**

| Periodos y temas | Elementos permanente | Análisis histórico-estructuralista | Acción estatal |
|---|---|---|---|
| I 1960 (reformas) | Dependencia; integración regional; política internacional de reducción de la vulnerabilidad en la periferia; sesgo antiexportador industrial. | Reforma agraria y distribución del ingreso como requisito para redinamizar la economía; heterogeneidad estructural; dependencia. | Reformar para viabilizar el desarrollo. |
| I 1970 (estilos de crecimiento) | Dependencia, endeudamiento peligroso; insuficiencia exportadora. | Estilos de crecimiento, estructura productiva y distributiva y estructuras de poder; industrialización que combina el mercado interno y el esfuerzo exportador. | Viabilizar el estilo que lleve a la homogeneidad social; fortalecer las exportaciones industriales. |
| I 1980 (deuda) | Asfixia financiera. | Ajuste con crecimiento; oposición a los choques del ajuste, necesidad de políticas de ingreso y eventual conveniencia de choques estabilizadores; costo social de ajuste. | Renegociar la deuda para ajustar con crecimiento. |
| I 1990-1998) (transformación productiva con equidad) | Especialización exportadora ineficaz y vulnerabilidad a los movimientos de capitales. | Dificultades para una transformación productiva eficaz y para reducir la brecha de la equidad. | Ejecutar políticas para fortalecer la transformación productiva con equidad. |

Fuente: CEPAL, 1998, p. 13.

Conclusión

En el escrito se presentaron algunas definiciones de escuela de pensamiento. Pese a los matices, ellas coinciden en ciertos aspectos como el ser centros de reflexión, de pensamiento, de investigación.

En cuanto a los orígenes de la escuela de pensamiento, lo que se colige de este escrito es que aparece como resultado de la inconformidad con los paradigmas, con las perspectivas teóricas y metodológicas existentes.

En relación con las características o los elementos constitutivos de una escuela de pensamiento, se destacaron: contar con un inspirador, fundador; con unos discípulos o seguidores, con un órgano de difusión de sus ideas, sus pensamientos; compartir intereses en lo tocante a visiones o concepciones del mundo, unos principios, una metodología y enfoques teóricos; combinar la enseñanza con la investigación y la producción intelectual.

En lo tocante a los objetivos de una escuela de pensamiento, se resaltó en el escrito que su propósito es el de generar conocimiento, correr las fronteras de este a través de la investigación, publicación de libros y artículos científicos, entre otros, para incidir en la transformación productiva y social de un país o del mundo.

Finalmente, en el escrito se trató de las condiciones mínimas que se requieren para su desarrollo y consolidación resaltando los apoyos económicos, estabilidad de la masa crítica de intelectuales que la conforman, la disponibilidad de tiempos suficientes para sus integrantes y el respaldo institucional.

Bibliografía

- Burke, P. (1990). *La revolución historiográfica francesa. La Escuela de los Annales: 1929-1989*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (1998). *Cinuenta años de pensamiento en la CEPAL*. Textos seleccionados. Volumen I. Chile: Fondo de Cultura Económica.

- Real Academia Española de la Lengua (1947). *Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua*. Madrid.
- Pérez, L. (2012). Hacia el fomento de escuelas de pensamiento a partir de la gestión y producción académico-investigativa. *Revista Universidad de La Salle*, 58, 81-94.
- Sánchez, M. (2012). Sobre una noción de escuela de pensamiento. *Revista Universidad de La Salle*, 58, 103-114.
- Vásquez, F. (2012). Las escuelas de pensamiento: entre la continuidad y la renovación. *Revista Universidad de La Salle*, 58, 95-102.